SPRAWY PEDAGOGICZNE

DODATEK DO „ŻYCIA KRZEMIENIECKIEGO"

Rocznik **1937** **Rok VI.**

TREŚĆ ZESZYTU:

Prenumerata roczna 1 zł. 20 gr., zeszyt pojedyńczy 60 gr.

SPRAWY PEDAGOGICZNE

DODATEK DO „ŻYCIA KRZEMIENIECKIEGO"

Rocznik 1937 Rok VI.

Franciszek Mączak.

Z DZIEJÓW DAWNEGO LICEUM KRZEMIENIECKIEGO

Artykuł niniejszy był przez autora wygłoszony w formie prelekcji na uroczystym zebraniu pracowników Liceum Krzemienieckiego ku czci Tadeusza Czackiego w dniu Jego Imienin t. j. w dniu 28. X.

Ile razy bierzemy do ręki dawny dokument, zawsze doznajemy osobliwego uczucia, jak gdyby ten dokument był czymś żywym, emanuje on na nas barwne obrazy faktów i postaci związanych z epoką, z której pochodzi—przeszłość nabiera żywych barw, aktualnieje.

Zeszłego roku czyniąc przygotowania do urządzenia przy Muzeum Ziemi Krzemienieckiej wystawy drukiem wydanych prac profesorów-polonistów dawnego Liceum, znalazłem się w Bibliotece Ordynacji Hr. Krasińskich i szperałem w starych papierach za materiałami do wystawy. Szukając spraw, wiążących się z dawnym Liceum, wziąłem do ręki dokument zatytułowany *„Projekt Etatu dla Lyceum Krzemienieckiego 1817 r.* w *Lipcu—ułożony w Wilnie"*, na którym znajduje się skreślony czerwonym ołówkiem archiwisty dopisek: „Znalazłem marzec 1936".

Dokument ten o tyle był żywy, że nie przedstawiał gotowego, końcowego elaboratu, dotyczącego tak ważnej sprawy, jaką dla instytucji jest sprawa etatów, ale znajdowały się w nim rozmaite skreślenia, poprawki, dopiski, różnym charakterem pisma zaznaczone, co było wyraźnym obrazem tendencji, zmagań się, walk o charakter instytucji, która w ciągu ćwierćwiekowego istnienia różnym ulegała wahaniom, przeżywając okresy wzlotów i upadków. Ten właśnie „brulionowy" charakter dokumentu ma daleko większe znaczenie dla odcyfrowania istotnego życia Liceum, aniżeli ostateczny, wypośrodkowany już akt.

Dokument pochodzi z czasów, kiedy na dobre była prowadzona walka o formalny charakter Liceum, kiedy to nazwa „gimnazjum wołyńskie" nie odpowiadała charakterowi Zakładu, prowadzonemu na sposób uniwersytecki, dysponującemu i personelem pedagogicznym i

ekwipunkiem naukowym uniwersyteckim. Od roku 1813, a więc po śmierci Czackiego, rozpoczęła się wyraźna akcja, prowadzona przez różnych ludzi, zmierzająca do uzyskania właściwszego określenia stanowiska zakładu krzemienieckiego jak „gimnazjum", akcja stale przez władze Uniwersytetu wileńskiego zwalczana, co było źródłem różnych niepożytecznych animozji. Momenty te między innymi przedstawiła Maria Danilewiczowa w swej ostatniej niezmiernie ciekawej, na nowych źródłach opartej, pracy: „Życie naukowe dawnego Liceum Krzemienieckiego. Warszawa 1937." Wiemy wreszcie, że tytuł „Lyceum Wołyńskie", uzyskany w 1818 r., a wyrażający pozycję pośrednią między stopniem gimnazjum a uniwersytetu nie zadowalał ambicji Krzemieńczan.

Tych kilka słów wstępu niech posłuży do tego, by właściwie umiejscowić w dziejach Liceum ten dokument; data 1817 — to data ostatecznej rozgrywki w walce o formalny charakter instytucji,

Na początku podzielę się uwagą, która nasunęła mi się, gdy po raz pierwszy przerzucałem tych dwanaście kart rękopisu, pragnąc zorientować się ogólnie. Otóż jak dzisiejsza nazwa Liceum nie tyczy się jednego jakiegoś zakładu naukowego, a jest nazwą instytucji, obejmującej przeróżne zakłady naukowe, wychowawcze i gospodarcze, podobnie i w tym projekcie, zatytułowanym „*Projekt Etatu dla Lyceum Krzemienieckiego*" (nie „Lyceum Wołyńskiego", który to tytuł oficjalnie został później nadany!) jest mowa o różnych zakładach. I tak wymieniając je w kolejności: zakład ogólnokształcący, obejmujący „*klasy*" i „*kursy*", *biblioteka*, *instytut guwernantek*,*) *ogród botaniczny, szkoła felczerów przy szpitalu*, *szkoła rolnictwa*, *szkoła geometrów*, *szkoła mechaników*, *szkoła dyrektorów parafialnych***) *oraz konwikt****).

Wiemy, że życie przekreśliło realizację większej części zakładów wymienionych w tym projekcie. Nie mniej jest ciekawe, że tendencja, rzucona ongiś przez Czackiego i Kołłątaja, aby zaistniały przeróżne typy szkół, których domaga się życie, w dalszym ciągu była kontynuowana.

W tym też świetle podstawy historyczne naszej dzisiejszej instytucji i dzisiejszy charakter Liceum Krzemienieckiego wydaje się być zupełnie zgodny z tradycją.

Dokument, z którego treścią pragnę pokrótce Czytelników zapoznać, posiada następujące rubryki: 1) „*Osoby*", w której nie są wymienione nazwiska pracowników, lecz funkcje lub katedry naukowe,

*) Na marginesie dodam, że w Muzeum L. K znajduje się pisany projekt urządzenia seminariu n guwernantek.

**) Według obecnej nomenklatury: nauczycieli szkół powszechnych.

***) Internat.

które się omawia, 2) *„Etat teraźniejszy“* 3) *„Etat prezentowany przez Rząd Uniwersytetu na przyszłość“*, 4) *„Etat nowy mający być do czasu“* 5) *„Etat stały na przyszłość“*, 6) *„Uwagi“*.

Z rubryk tych najcenniejsze są 2, 3, 5, i 6, Pierwsze trzy dlatego, że z tych cyfr można wyczytać nie tylko stan ówczesny i pozycję nauczycieli, względnie przedmiotów, jakie nauczyciele wykładali, ale także dwie różne tendencje rozwojowe: jedną widzianą okiem władz przałożonych Uniwersytetu wileńskiego i drugą—okiem nieznanego z nazwiska projektodawcy, bardzo życzliwego, oddanego Krzemieńcowi, reprezentującego w tym projekcie ducha Czackiego.

Ostatnia wreszcie rubryka 6) jest niesłychanie ważna, bo w niej znajdujemy pisemne uzasadnienie liczb wstawianych w poszczególne pozycje, często sformułowaną opinię wartości profesora, lub też zaznaczoną wagę, którą się do poszczególnego przedmiotu przykłada, jednym słowem: właściwy sąd i intencje projektodawcy.

Przejdźmy rękopis stronicę po stronicy.

Naprzód omawia się w nim pracowników zakładu,—nazwijmy go —ogólnokształcącego, tego, który mamy zazwyczaj na myśli, mówiąc o dawnym Liceum, w następującym porządku:

1) Urzędnicy (Prorektor Lyceum, Prefekt, Bibliotekarz, Kapelan, Kaznodzieja, Kassyer Gymnazialny, Sekretarz Lycei).

2) Professorowie (Matematyki wyższej czystey i stosowaney, Geometryi rysunkowey, Trygonometryi Kulistey i Astronomii, Matematyki Elementarney, Fizyki, Algiebry, Chemii z Mineralogią, Architektury Cywilney i Technologii, Wymowy, Poezii i Litteratury Polskiey, Języka Łacińskiego, Historyi Powszechney z Numizmatyką, Statystyki ogólnej i szczegółowej krajowej tudzież Historyi Polskiey, Prawa Przyrodzonego i Narodów, Ekonomii Polityczney, Nauki Skarbowey i Handlu, Prawa Cywilnego i Kryminalnego znakomitszych narodów tudzież Prawa Kraiowego, Botaniki i Zoologii, Języka Litteratury i Historii Rossyjskiey, Litteratury Starożytney, Języka Greckiego i Nauki Starożytności, Języka i Litteratury Angielskiey, Języka i Litteratury Niemieckiey, Języka i Litteratury Francuskiey, Języka i Litteratury Włoskiey.

3) Nauczyciele języków w klassach (Języka Łacińskiego i Polskiego, Niemieckiego i Jeografii, Francuskiego i Moralney, Rossyjskiego i Arytmetyki, Rysunków).

4) Metrowie (Grania na skrzypcach, Fechtunku, Tańców, Jeżdżenia na koniu, Śpiewania).

5) Pomocnicy i inni Officjaliści (pomocnicy Bibliotekarza, Nauczy-

ciela Fizyki, Rysunków, Laborator, Doktor Gymnazialny, Kancellarzyści, Ekonomi, Dozorca budowli Gymnazialnych, Ekonom Instytutu Guwernantek, słudzy i stróże).

Ze wszystkich tych pozycji najważniejszymi są oczywiście prorektor i jego zastępca, prefekt. Przy prorektorze umieszczono dopisek: *„z obowiązkiem dozorowania Instytutu Guwernantek"*. Sam tytuł *„prorektor"*—jak wiemy — nie utrzymał się; pozostał aż do kasaty zakładu tytuł „dyrektor". Ciekawe, że i w tym dokumencie autor zaczął pisać „dyrektor"; napisał literę „D", którą poprawił na „P". W projekcie tego tytułu jednak mieści się ważna tendencja zdobycia dla zakładu jakiegoś wyższego stopnia: jeśli na uniwersytecie jest rektor, niechże w Krzemieńcu rządzi przynajmniej prorektor!

Otrzymywał on 1600 rubli srebrem rocznie. Wilno proponowało redukcję jego uposażenia do 1000 r. s., projektodawna 1500, przy czym znamienne bardzo są wahania w tej rubryce: zrazu napisał 1200; potem przekreślił tę cyfrę i napisał 1500, obok ktoś ołówkiem napisał znów 1200.

W uwagach znajduje się adnotacja taka; *„Sciborski*) miał zapewnienie Czackiego – ma więc prawo do pobierania 1600 rs. Rząd Uniwersytetu naznacza na przyszłośc 1000 rs.—Wszakże uważając, że to mieysce potrzebuie wystawności pewney. i że Prorektor będzie miał do czynienia więcey, kiedy zawiadywać będzie szkołami 3-ch Gubernii—należy mu zostawić pensyi 1500 r.s" „P. Sciborski wart iuż iest i wysłużył emerytурę na Prorektora* (w tym miejscu autor także zaczął omyłkowo pisać literę „D", którą poprawił na „p", *dla podniesienia szkoły w oczach obywateli, potrzeba czynnieyszego urzędnika. Życzony jest P. Łuczyński.—Tym sposobem można mu będzie odrazu dać pensyę etatową—a przez to oszczędzi się 300 r. s., które się mu płaca wyżey nad etat za Fizyką i 100 r.s,—P. Ściborskiemu wypadałoby naznaczyć Emerytury przynaymniey 1000 r. s. lecz razem, czy niedobrze byłoby żeby miał obowiązek dawania lekcyi Geometryi Rysunkowey, Trygonometryi i Astronomii podług prog. Uniwer. na 1817 r"*

Widać z tej uwagi wyraźną tendencję w kierunku nadania formalnych praw uniwersyteckich Krzemieńcowi, tylko w tym bowiem wypadku dyrektor szkoły, jako prorektor, miałby obowiązek zawiadywania szkołami na terenie Podola, Wołynia i Ukrainy. Dalej widać głęboką troskę o rozwój instytucji, gdy autor uważa, że Ściborski już nie jest tak czynny, jakim winien być przełożony. Widać wreszcie rękę oszczędną ale nie skąpą, stwarzającą dobre warunki materialne, a wyzyskującą wiedzę i możliwości każdego osobnika.

*) Trzeci z kolei dyrektor po Józefie Czechu i dr. Janie Lernecie.

Bardzo ciekawe myśli zawierają się w uwagach przy prefekcie*), który był bardzo ważną osobistością, kierownikiem wychowawczym zakładu. Miał on pobory w wysokości 1000 r. s. Wilno przewidywało dlań 600, a projektodawca po namyśle (bo naprzód napisał 600, które potem skreślił) 300 r. s. Ta wielka różnica wynagrodzenia in minus wywołana została nader rewolucyjną propozycją autora umieszczoną w uwagach: „*Na potem wypadałoby, iak to przepisały Ustawy, aby Prefekt wybrany był zpomiędzy Professorów. Aby był wybierany co lat dwa. Tym sposobem Professorowie mieliby pewien rodzay awansu przed sobą*". W świetle tej propozycji kwotę 300 r. s. należałoby traktować zatem nie jako pobory, a tylko jako dodatek funkcyjny.

Również ciekawie projektuje autor rozwiązać sprawę bibliotekarza, który do tego czasu oprócz prowadzenia biblioteki miał 6 godzin tygodniowo wykładów bibliografii i za to otrzymywał łączną kwotę 700 r. s. Otóż autor projektuje, aby pobory jego wynosiły 400+700 r.s, przyczym 400 r. za „*Bibliotekarstwo i dawanie lekcyi Bibliologii*" w ilości 2 g. tygodniowo (tak proponował uniwersytet), a 700 r. s. za prowadzenie katedry „*Loiki i Gramatyki Powszechney*" w ilości 5 godzin na tydzień. Autor jest przeświadczony, że Paweł Jarkowski „ *Będzie ią dawał z wielką korzyścią dla uczniów i sławą dla szkoły*".

Interesującą wreszcie notatkę znajdujemy przy „*Sekretarzu Lycei*". Wysokość poborów 300 r. s zostaje bez zmiany, a w uwagach umieszczono zdanie: „*Chodzi tu tylko o zmianę nazwiska Pysmowodytela*". Jakże znamienna jest ta uwaga! Jaka troska o podkreślanie polskiego charakteru uczelni nawet w nazwie funcji! Troskę tę widzę również w uwagach przy omawianiu katedry języka literatury i historii rosyjskiej. Otóż wszyscy profesorowie literatury brali pobory w wysokości 600 r.s, autor projektuje dla nich w przyszłości r. 700 rocznie. Tymczasem wyjątkowo z katedrą „rosyjską" wiązało się do tego czasu uposażenie wyższe 600+300, a więc 900 rs., którą to wyjątkową kwotę projektuje Wilno nadal utrzymać. Projektodawca nasz protestuje przeciw temu, pisząc: „*Tymczasowe wyznaczenie jest z rezolucyi Ministra tylko dla P. Alexandrowskiego— na potem katedra niepowinna bydź wyżey od innych opłacana*".

Studiowanie cyfr i uwag podanych przy profesorach pozwala śledzić wyraźną troskę o utrzymanie i podniesienie poziomu Liceum. Założenie, którym kierował się Czacki, polegające na tym przeświadczeniu, że na poziom i wartość zakładu wpływa wyłącznie prawie i decydująco człowiek-nauczyciel, jego wiedza i charakter, jest tu również

*) Był nim Antoni Jarkowski.

zaakcentowana Świadczy o tym uwaga zamieszczona przy matematyce: „*Wszystkim Professorom ogólnie pensya podniosła się o 100 r. s. szczególniey stey przyczyny, żeby na potem ściągnąć można było ludzi z większemi talentami*“, oraz przy architekturze cywilney i technologii: „*W tym przedmiocie ma się wysłać Pan Miechowicz, człowiek wielu zdolności,—na trzy lata na woiaż — z podobną instrukcyą iaka była daną P. Podczaszyńskiemu i z pensyą roczną 600 rs. mającą się brać w połowie z sumy na woiaże a w połowie z tey pensyi.*“

W tym miejscu również należy zacytować uwagi, umieszczane przy języku i literaturze angielskiej: „*Teraźnieyszy Professor nie mógłby dawać Litteratury. Mógłby być dla nauczania Języka Angielskiego przeniesiony do Winnicy. Upowszechnienie ięzyka Ang. i litteraturze naszej i duchowi Narodu, wiele obiecywać może korzyści. — Dotąd na całym wydziale jest tylko dwie lekcye ięzyka Ang. w Wilnie i Krzemieńcu. Zasługuje na to i Winnica—dla liczney młodzieży. Dla trudności znalezienia zdatnego w tym przedmiocie nauczyciela, niemożna i tak powiększoney pensyi uważać jeszcze za wielką.*“ To przeświadczenie o wartości dla naszego społeczeństwa znajomości języka i literatury angielskiej zawdzięcza autor zapewne opinii w tej sprawie Kuratora, ks. Adama Czartoryskiego.

Zagadnienie dokształcania personelu nauczycielskiego, troska o kontakt myśli z Zachodem, odświeżanie i pogłębianie wiedzy u nauczyciela, które jedynie zdolne jest uchronić od zaskorupiania się i spłycenia znajduje swój wyraz, podobnie jak za czasów Czackiego, i tutaj w odpowiednich kwotach budżetowych. Wstawiono bowiem pozycję: „*na pisma periodyczne*“ *300 r.* (z uwagą: „*Pisma periodyczne zagraniczne a szczególniey naukowe, wiadomo iak są drogie — za 50 ledwie można mieć ieden dziennik Angielski i parę gazet Polskich*“). i „*na woiaże rocznie*“ *600 rs.* Cyfra ta jest istotnie duża, jeśli zważymy, że roczne pobory gotówkowe profesorów projektowane były na 700, nauczycieli na 500 rs.

Podobnież spore sumy przeznaczano na powiększanie i ulepszanie warsztatów pracy: na ogród botaniczny przeznaczono 1500 r. s., (wielka to zasługa prof. Bessera, o którym w innym miejscu znajdujemy notatkę „*ażeby Professor ten w chwalebney swoiey gorliwości o dobro szkoły i jaknaylepsze dawanie lekcyi niemiał przeszkód, iakich doznawał, wypadałoby oddać do iego rozporządzenia z obowiązkiem zdawania kwartalnego rachunku naznaczone przez Uniwersytet na potrzeby Ogrodu i Ogrodnika 1500 rs.*“), na modele i machiny 300, gabinet zoologii 100, gabinet fizyczny (który i tak był świetnie urządzony) 200, laboratorium (zapewne chemiczne) 200, druki szkolne (w uwadze objaśniono:

„Materye do popisów. Rozprawy na Publ... czytane") 150, powiększenie biblioteki 600, wydawanie pisma periodycznego 500 r. s.

Tak więc ta troska o jakość personelu nauczycielskiego znajduje swój wyraz pieniężny w tym, że przeznacza się dla nich stosunkowo wysokie pobory, przy czym indywidualizuje się je wyraziście (widać to w rubryce, przedstawiającej przejściowy stan a zatytułowanej *„etat nowy maiący być da czasu"*). Poza tym tym, którzy tego potrzebują, przydziela się pomoc, umożliwiającą większą intensywność ich pracy (*dodać Besserowi rysownika i sztyckarza Roślin", „dwóch pomocników Bibliotekarza, jednym z nich mógłby bydź ieden z Professorów, któremu z iakich względów wypadało powiększyć pensyę np. P. Jurkowski ieżeli się mu nieda pensya proiektowana 700 rs. ale tylko taka, iaką ma teraz — Drugim P. Zukowski ieśliby mu (co się niezdaie) wypadało powiększyć pensyę lub ieden z uczniów lepszych Bibliologii sposobiący się w przyszłości na Bibliotekarza np. Januszewski", „dwóch kancellarzystów Osińskiemu na przepisywanie Dykcyonarza"*).

Oprócz pomocników botanika, bibliotekarza i polonisty przewiduje się pomocnika nauczyciela fizyki, (*z obowiązkiem zapisywania obserwacyi meteorologicznych"*), laboratora, 2 pomocników nauczyciela rysunków*)

Z drugiej strony w stosunku do nowych ludzi zachowuje się słuszną rezerwę. Oto przy omawianiu katedry prawa cywilnego i kryminalnego znakomitych narodów tudzież prawa krajowego znajdujemy uwagi następujące: *„Kurs dwuletni. Te lekcye dawał bardzo dobrze P Ołdakowski -- Ten co po nim nastąpi, czy nie zdawałoby się żeby był nominowany tylko Zastępcą z pens. 400 — póki się niepozna Rząd o iego zdolnościach lub póki innego nieznaydzie."*

W dokumencie napisano pierwotnie 500 i poprawiono tę kwotę na 400 r. s.!

Wspominałem już o tym, że projekt wyraźnie ambicje uniwersyteckie szkoły wydobywa i podkreśla. Zacytuję na to jeszcze kilka przykładów. O poziomie geometrii rysunkowej, trygonometrii i astronomii, które miały być wykładane *„podług progr. Uniwer."*, mówiłem już przy sposobności omawiania prorektora. W innym miejscu o matematyce wyższej i czystej i stosowanej wyraża się autor: *„Lekcya ta powinna bydź dawana w kursie dwuletnim lecz według programmatu Uniwersytetu"*. Przy katedrze wymowy, poezji i literatury polskiej: *„Lekcye te powinny składać iedną katedrę iak i bydź dawane według programmatu w Uniwersytecie."*

Zapewne z tych aspiracji, jak i z założenia, które i dziś Liceum

*) Był nim w tych czasach słynny malarz Pitschmann.

sobie zakreśla, aby służyć życiu, pochodzą projekty utworzenia nowych katedr: *1) Loiki i Gramatyki Powszechney, 2) Geometryi rysunkowey, Trygonometryi Kulistey i Astronomii, 3) Architektury Cywilney i Technologii 4) Statystyki ogólney i szczególney kraiowey, tudzież Historyi Polskiey, 5) Prawa Przyrodzonego i Narodów, 6) Litteratury Starożytney, 7) Języka i Litteratury Niemieckiey, 8) Języka i Litteratury Włoskiey.*

Zupełnie wyraźnie została podkreślona chęć uniezależnienia się od Wilna, gdy autor przy katedrze statystyki ogólnej i szczególnej krajowej tudzież historii Polski mówi: *„Jeżeli Krzemieniec ma się uważać iak szkoła wystarczająca dla edukacyi Synów Obywatelskich, ta katedra byłaby istotnie szkole potrzebna—iak nauka iest Obywatelom iakiekolwiek urzędu"*.

Przy omawianiu najważniejszego zakładu licealnego znajdujemy ciekawą cyfrę i uwagi tyczące się polityki gospodarczej Liceum:

Oto *„etat teraźniejszy"* przewidywał *„na naięcie stancyi dla Professorów"* 1142 r. s.; w *„etacie stałym na przyszłość"* autor nie przewiduje żadnych dotacji w tym dziale. Uzasadnia to następująco: *„Liczba domów się powiększy—oszczędzona stąd summa będzie się wkładać w nowe budowle. Lepiey dom wybudować procent od kapitału włożonego na to mniey wyniesie."*

Tak przedstawiają się grubymi zaznaczone liniami tendencje rozwojowe zakładu, który był chlubą Liceum Krzemienieckiego, w tymże projekcie umieszczone. Globalne cyfry tego działu przedstawiają się następująco:

1.	*Etat teraźnieyszy na przyszłość*	*29651 rs.*
2.	*„ prezentowany przez Rząd Uniwersytetu*	*27266 rs.*
3.	*„ nowy maiący bydź do czasu*	*34936 rs.*
4.	*„ stały na przyszłość*	*35700 rs.*

Wynika z cyfr, że podczas gdy Wilno dążyło do okrojenia instytucji, to „przyjaciel Krzemieńca" podejmował w projekcie swoim rozmach nieomal na miarę lat 1805—1812, zwiększając wydatki o prawie 17%!

Temu zakładowi poświęcono na dwanaście istniejących kart dziesięć. Pozostałe, projektowane, względnie istniejące przy Liceum zakłady, zostały ledwo naszkicowane w ustępie zatytułowanym: *„Oddzielne Ustanowienia"*. Nie mniej jednakże intencje i pogląd autora zaznacza się nawet w tych krótkich rzutach, jakie na niektóre zakłady kładzie.

Zaczyna on omawianie innych szkół od szkoły *felczerów wiejskich.* Zasadnicze rozwiązanie tego problemu widzi następujące: prowadzi

się szpital na 10 łóżek (wydatek 3000 rs.), przy którym kandydaci na felczerów wiejskich odbywają praktykę i przechodzą kurs teoretyczny. Przewiduje trzech wykładowców: kierownik („*dozorca Szpitalu*") wykłada „*Teoryę i praktyki Chirurgii, jego pomocnik pierwszy ma dawać Anatomię, drugi Fizyologię*". Wszyscy honorowani po 700 rs., czyli na poziomie profesorów. Przydziela im do pomocy dwu felczerów (po 300 rs.).

Następnym w kolejności zakładem jest „*Szkoła Rolnictwa*". Autor i tu wykazuje praktyczne podejście do zagadnienia kształcenia rolników, bo przewiduje prowadzenie gospodarstwa i szpitala bydląt jako podstawy do nauki. W tej szkole przewiduje trzy katedry: rolnictwa, ogrodnictwa i weterynarii, przy czym zaznacza, że ogrodnictwa będzie wykładał tak w Szkole Rolnictwa jak i Dyrektorów Parafialnych „*teraźnieyszy Ogrodnik*".

Przy *szkole geometrów* mamy krótką bardzo wzmiankę tej treści że do tej szkoły „*dodać potrzeba Recensa* (100 rs.) i *Professora geometryi praktyczney i rysunku topograficznego* (700 rs.)". Z tego widać że podstawy matematyczne i inne np. prawne wiadomości otrzymywali wychowankowie w zakładzie „ogólnokształcącym".

Podobnie, można mniemać, było i ze szkołą mechaników, przy której autor wzmiankuje krótko o jednej specjalnej katedrze: „*Mechaniki teoretyczney i praktyczney*" (700 r.s.); dodaje jej pomocnika (300rs.) „*który musi przygotować do słuchania powyższey lekcyi przysłanych uczniów z miast*".

Na końcu samym wymienia zakłady pedagogiczne. Są nimi *szkoła dyrektorów parafialnych* i *instytut guwernantek*. Kwoty, preliminowane na te zakłady 4900 i 11500 rs., i notatki umieszczone przy nich, nie pozwalają na wyciąganie żadnych wniosków, przy instytucie guwernantek nawet umieszczono uwagę przy kwocie 11500 rs.: „*podług osobnego wyrachowania*". Poszczególne kwoty zaś podane przy szkole dyrektorów parafialnych mają prawie wyłącznie charakter rzeczowy, gospodarczy, poza wzmianką, dotyczącą nauczyciela muzyki. Jedno tylko jest ważne: autor przewiduje w obu zakładach liczbę wychowanków identyczną, 30 uczniów względnie uczennic.

W końcu zwrócę uwagę na ciekawą politykę stypendialną, jaka daje się prześledzić w tym projekcie: między pozycjami Zakładu „ogólnokształcącego" znajdujemy następującą: „*Na 6-ciu uczniów utrzymywanych z ofiar do ukończenia Edukacji*". Etat teraźniejszy i projektowany przez Wilno przewidywał na ten cel 1339 rs. *Etat nowy maiący bydź do czasu* przewidywał 2.000 rs., przy czym znajduje się w uwagach adnotacja, że „*Tak było wyznaczono w Etacie X. Kuratora*". Tymczasem

autor projektu daje w rubryce: *„etat stały na przyszłość“* w tym miejscu kreskę, t. zn. nie przewiduje żadnych kwot stypendialnych na przyszłość. Uzasadnienia nie podaje.

Natomiast spotykamy się z propozycjami stypendialnymi przy szkołach zawodowych i tak:

Na 10 uczniów maiących być felczerami wiejskimi	*1000 rs.*
Na 3 „ maiących się sposobić na katedry w Szkole Rolnictwa	*300 rs.*
Na 10 „ Szkoły Mechaników	*1000 rs.*
Na 50 konwiktorów w konwikcie	*5000 rs.*
Na 30 uczniów i 2-ch Dyrektorów (korepetytorów) *w Szkole Dyrektorów Parafialnych*	*3200 rs.*
Razem	*10500 rs*

Wyglądało by z tego, że nastąpiło wyraźne przesunięcie w dziedzinie stypendialnej, zmierzające w kierunku popierania młodzieży kształcącej się zawodowo. Sprawa ta jednakże tak prosto się nie przedstawia, bo nie jest określone, kto korzysta z konwiktu; mogli w nim się znaleźć i na pewno byli, — uczniowie zakładu „ogólnokształcącego”. Wreszcie ponieważ *„projekt“* zawiera tylko stronę rozchodową, nie wiadomo, czy i które pozycję są dotowane funduszem dr. Lerneta, utworzonym dla kształcenia 4-ch wychowanków „gymnazium wołyńskiego“.

Krótki przegląd cyfr brulionu „przyjaciela Krzemieńca“ dobiegł końca. Wiemy, że rzeczywistość późniejsza wyglądała inaczej, niż zamyślał autor. Szereg projektów pozostał tylko projektem, część jednak posunięć projektowanych istotnie zaistniała w życiu, a część i dziś jeszcze jest bardzo aktualna. To właśnie, że zasady, posunięcia i tendencje przed stu laty ujawnione, także i dziś mają dla nas tę samą siłę wymowy i są równie słuszne, powoduje, że ten dokument bierzemy do ręki nie tylko z zainteresowaniem kronikarza czy historyka, ale z prawdziwym, głębokim sentymentem.

Stanisław Sheybal.

ZNACZENIE NAUCZANIA RYSUNKÓW W ZWIĄZKU Z WSPÓŁCZESNĄ WIEDZĄ O PSYCHOLOGII TWÓRCZOŚCI RYSUNKOWEJ DZIECKA

(Wstęp do metodyki rysunków).

Rysunek, do niedawna jeszcze uważany za specjalną zręczność i umiejętność, traktowany był w szkole lekceważąco. Przeważnie nie wchodził w ogóle w skład programów szkół ogólnokształcących, co najwyżej był tolerowany jako przedmiot nadobowiązkowy dla bardziej uzdolnionych i zamiłowanych. Metody nauczania rysunków, dostosowane do ówczesnych pojęć, polegały głównie na ćwiczeniu zręczności i jako takie nie posiadały większych wartości dydaktycznych, pedagogicznych ani wychowawczych.

Dopiero w ciągu ostatnich kilku dziesiątków lat pod wpływem podjętych w tym czasie badań nad psychologią twórczości rysunkowej dziecka zaznaczył się zasadniczy zwrot pojęć w kierunku uznania wartości ogólno-kształcących i wychowawczych powszechnego nauczania rysunków.

Zwrócenie uwagi na charakterystyczne cechy rysunków, wykonanych samorzutnie przez dzieci, stworzyło nowe, niezwykle cenne możliwości wnikliwego spojrzenia w głąb ich duszy, pozwoliło na dokładniejsze, wszechstronniejsze poznanie właściwości i rozwoju psychiki dziecięcej, zdobyło też dla rysunków ważne miejsce we współczesnych programach szkolnych, zwłaszcza szkół powszechnych.

Pierwszego kroku w tej dziedzinie dokonał włoski historyk sztuki Corrado Ricci wydaną w r. 1887 broszurą, p. t. „Sztuka dziecka". Zapoczątkowaną przez Ricci'ego pracę podjął szereg psychologów i artystów, rozszerzając i pogłębiając badania oraz doskonaląc ich metody. Początkowo wyłącznie stosowana metoda statystyczna ustąpiła częściowo nowszej metodzie monograficznej.

Metoda statystyczna polega na opracowywaniu dużej ilości rysunków, zbieranych po szkołach oraz kopiowanych z murów i parkanów. Z zestawiania rysunków o tym samym temacie, wykonanych przez różne dzieci, wyciąga się odpowiednie wnioski, dotyczące ogólnych zjawisk, charakterystycznych dla danego wieku dzieci, tematów, zainteresowań i t. p.

Metoda monograficzna polega na zbieraniu i badaniu rysunków jednego tylko dziecka, wykonywanych przez nie w ciągu wielu lat.

Jakkolwiek obydwie metody mają swoje wady i zalety, wyniki

(dobrze było!) uzyskane wzajemnie się potwierdzają.

Badań twórczości rysunkowej dziecka nie można jeszcze uważać za ukończone i spodziewać się należy, że dalsze prace uczonych dadzą wiele nowych i ciekawych wyników. Jednakże zdobycze już osiągnięte pozwoliły na wyciągnięcie doniosłych wniosków pedagogicznych i spowodowały gruntowną rewizję dotychczasowych metod nauczania rysunków, opierając je na mocnych i pewnych podstawach naukowych.

Do dokonania tego dzieła, spośród wielu innych, przede wszystkim przyczynili się następujący badacze: wymieniony już wyżej Ricci, Sully, Levinstein i Kerschensteiner, oraz polski uczony *Stefan Szuman*, na którego dziele p. t. „Sztuka Dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka" w znacznej części oparta jest teoretyczna część niniejszego wstępu.

* * *

Nie trudno zauważyć, że każde dziecko, o ile tylko znajdzie po temu okazję, zupełnie samorzutnie i z dużym zadowoleniem rysuje. Patykiem po piasku, węglem po parkanie, ołówkiem po papierze kreśli swoje „koślawe" linie, kółka, postacie, a czyni to zawsze z pasją i widoczną uciechą.

Te dzieła plastycznej twórczości dziecka traktujemy jako mocno naiwne i niedoskonałe wizerunki natury i jako takie wydają się nam one śmieszne i zabawne. Z tego też punktu widzenia usiłujemy—zazwyczaj—oceniać ich wartość.

Tymczasem rysunek dziecka nie jest wcale dowodem jego niedołęstwa, ale wręcz przeciwnie—dowodem ustawicznie pracującej i rozwijającej się inteligencji. Rysunków tych nie można oceniać ani klasyfikować wedle ich podobieństwa do natury, ani przykładać do nich miary używanej przy ocenie prac ludzi dorosłych, gdyż *rysunki te są wyrazem dziecięcego życia psychicznego, układającego się inaczej, niż życie psychiczne człowieka dojrzałego.*

Dziecko nie rysuje tego co widzi, ale to, co wie o rysowanym przedmiocie. Rysując, nie obserwuje nigdy modelu rzeczywistego, lecz sięga w głąb siebie, *do modelu wewnętrznego.* Model ten formuje się w psychice dziecka nie tylko na podstawie wrażeń wzrokowych, ale ze skojarzenia ich z wiedzą i sądami o przedmiocie.

Dziecko poznając skomplikowane zjawiska świata zewnętrznego, w celu ułatwienia sobie ich uświadomienia, czyni instynktownie racjonalną selekcję, upraszczającą zjawisko. Zapoznając się n.p. z jakimś przedmiotem, stara się przede wszystkim *poznać regułę, według której*

jest on skonstruowany. Wybiera więc tylko główne, najbardziej typowe jego części, a odrzuca wszystko to, co jest w nim uboczne i przypadkowe. Te główne części przedmiotu składa dziecko w racjonalną całość, stwarzając w swej psychice schemat, który jest nie tyle *obrazem*, ile raczej *wyrazem* zjawiska.

Model wewnętrzny dziecka jest więc schematem, stojącym na pograniczu pojęcia i wyobrażenia rzeczywistego przedmiotu. To też rysunek dziecka, będący wyrazem graficznym jego modelu wewnętrznego, nie może być ścisłą podobizną natury, a tylko przypominającym jej ogólny wygląd, symbolem. Doświadczenia dziecka, na podstawie których formują się jego modele wewnętrzne, są początkowo nieliczne i niedoskonałe; znajduje to też swój wyraz w silnym uproszczeniu, ubóstwie szczegółów i niedokładności pierwszych rysunków dziecka.

Formujące się w psychice dziecka schematyczne modele wewnętrzne, pojęciowo—wyobrażeniowe, odgrywają ogromną rolę w jego rozwoju umysłowym. Dzięki swej początkowej prostocie ułatwiają one dziecku, jak już wyżej wspomniano, *poznawanie zjawisk skomplikowanych*, które bez ich schematycznego ujęcia nie byłyby—w ogóle—możliwe do opanowania. Z drugiej strony prostota schematu pozwala na *stopniowe rozbudowywanie go coraz nowymi szczegółami* w miarę ich spostrzegania, bez obawy zatracenia pojęcia całości. Poza tym każdy schemat już uformowany, dzięki swej krańcowej ogólnikowości, *może być nałożony na inne, nowe, ale podobne zjawisko*, a potem rozbudowywany właściwymi temu nowemu zjawisku szczegółami.

Pierwotny, ogólnikowy, pojęciowo—wyobrażeniowy schemat wewnętrzny dziecka w miarę dojrzewania jego umysłu wyłania z siebie osobno uformowane: *abstrakcyjne pojęcia i konkretne, szczegółowe wyobrażenia.*

Schematyczne modele wewnętrzne są więc podstawą do zdobywania wiedzy, a ich mnożenie i rozbudowywanie warunkiem jej rozszerzania i pogłębiania.

Dla racjonalnego rozbudowywania i doskonalenia modelu wewnętrznego, konieczna jest ustawiczna kontrola i utrwalanie każdego stadium jego uformowania. Każdy bowiem stopień rozwoju schematu myślowo—wyobrażeniowego, dopiero po całkowitym jego przyswojeniu, może być uzupełniony nowym szczegółem, albo stać się punktem wyjścia dla schematu nowego.

I tutaj dopiero zrozumieć można sens instynktu, zmuszającego dziecko do częstego bawienia się rysowaniem. Rysunek bowiem, jako graficzny, konkretny wyraz ogólnego i mglisto w psychice zarysowanego modelu wewnętrznego, ułatwia dziecku stałą kontrolę nad stopniem

przyswojenia przez niego doświadczeń świata zewnętrznego oraz nad wartością i ścisłością jego sądów. Tym samym *rysunek umożliwia dziecku ciągłe doskonalenie jego przedstawienia rzeczywistości, oraz przyśpiesza proces tworzenia się abstrakcyjnych pojęć i konkretnych wyobrażeń.*

Rysunek jest przeto nieodzownym, instynktownie przez dziecko używanym narzędziem rozwoju umysłowego i umiejętnie wyzyskany przez racjonalne nauczanie, posiada ogromne znaczenie dydaktyczne.

Radość, z jaką dziecko rysuje, ma także swoje źródło w zadowoleniu, jakie daje czynność twórcza, wchodząca w zakres twórczości artystycznej. Dziecko rysunkiem swym wyraża nie tylko wyobrażenia, pojęcia i sądy o naturze, lecz także w sposób naiwny ale bezwzględnie szczery, swój *stosunek uczuciowy* do otaczającego je życia oraz daje upust swej *bogatej fantazji*. Bawi się też *rytmicznym i harmonijnym zestawianiem na swym rysunku linij, plam i barw*, tworząc, często zupełnie nieświadomie, kompozycje pełne życia, ekspresji i wyrazu, niezwykle interesujące pod względem formy.

Ten drugi impuls czynności rysunkowej dziecka *daje duże pole do pracy wychowawczej nad rozwijaniem i podnoszeniem poczucia estetycznego i artystycznego dziecka.*

* * *

W rozwoju rysunkowym dziecka odróżnić można dość wyraźnie trzy okresy, a mianowicie:

1) *okres bazgrania*, w którym dziecko opanowuje technikę narzędzi i materiału, poznaje moc wyobrażającą rysunku i formuje schemat;

2) *okres schematu*, w czasie którego dziecko rysuje wyłącznie z pamięci, wedle modelu wewnętrznego, a więc *ideoplastycznie;*

3) *okres poschematyczny*, w którym dziecko na skutek konkretyzujących się w jego psychice wyobrażeń zaczyna szukać modelu w naturze, rozwija się więc w kierunku *fizjoplastyki* (naturalizmu).

Pomiędzy poszczególnymi okresami trudno wykreślić ścisłe granice, nie da się też dokładnie określić przypadającego na dany okres wieku dzieci, gdyż zależny on jest od właściwości psychofizycznych każdego osobnika, oraz od warunków i środowiska, w jakim przebywa. W przybliżeniu przyjąć możemy, że dziecko zaczyna rysować w końcu drugiego roku życia, wyraźny schemat formuje kończąc lat sześć, zaś rozwój w kierunku fizjoplastyki zaznacza się mniej—więcej w roku dwunastym.

Bez względu jednak na warunki przyrodzone i zewnętrzne dziecka, bez względu na wiek, w którym ono rysować zaczyna, i szybkość,

z jaką rysunek swój doskonali, *każdy człowiek w swym dzieciństwie przechodzi wszystkie szczeble rozwoju rysunkowego, od bazgrot poprzez schemat do naturalizmu. Każde dziecko na nowo odkrywa sztukę rysowania. Toteż sztuczne wypaczenie tej naturalnej linii rozwoju spowodować musi zanik potrzeby rysowania i może doprowadzić do ogólnych zahamowań psychicznvch.*

Nasuwa się tu analogia pomiędzy procesem rozwojowym w dziedzinie wypowiadania się plastycznego każdego poszczególnego człowieka a całej ludzkości. Rysunki człowieka pierwotnego wykazują wiele cech wspólnych z rysunkami dziecka, a każdemu okresowi rozwoju rysunkowego jednostki odpowiada, z dość dużym podobieństwem, taki sam okres rozwoju całych grup kulturalnych, szczepów i narodów.

Rozwój rysunkowy każdego człowieka jest więc jak gdyby przyśpieszonym skrótem niezmiernie powolnego rozwoju rysunkowego ludzkości, jako całości. I tak, jak niektóre grupy ludzkie zatrzymały się i skostniały na pewnym stopniu rozwoju, tak też i *przeciętne dziecko bez przykładów i pomocy ludzi dorosłych nie jest zdolne przekroczyć pewnej granicy.* Granicę tę stanowi normalnie rozwój w kierunku fizjoplastyki. Za przykład służyć może sztuka ludowa, która w nieskażonej formie zatrzymała się na najwyższym stopniu drugiego okresu ideoplastycznego, operując dobrze rozwiniętym schematem, wyrażającym typowe cechy przedmiotu, a dalszy jej rozwój poszedł raczej w kierunku ornamentalnym aniżeli naturalistycznym. Dziecko pozostawione samo sobie, o ile nie jest jednostką wybitnie uzdolnioną, zatrzymuje się mniej więcej w 12-tym roku życia w swym rozwoju, bowiem bez pomocy nauczyciela nie potrafi opanować rysunkowo skomplikowanych zjawisk bogatej i wciąż zmiennej natury, a czując wobec rozwijającego się krytycyzmu niedoskonałość wykonywanych przez siebie rysunków, najczęściej zaprzestaje w ogóle rysować.

Z powyższych rozważań wynika, że możliwie dokładna znajomość naturalnego przebiegu rozwoju rysunkowego dziecka, a zwłaszcza okresu schematu jako—prawie w całości—przypadającego na czas pobytu dziecka w szkole powszechnej, niezbędnie potrzebna jest każdemu nauczycielowi, w celu umożliwienia mu rozumnego stosowania metody i skutecznego wyzyskania wartości dydaktycznych i wychowawczych rysunku w szkole, oraz uniknięcia przez nieumiejętne nauczanie tego przedmiotu *niebezpiecznych zahamowań w rozwoju umysłowym dziecka.*

W końcu wspomnieć jeszcze należy o praktycznych korzyściach, jakie daje nauczanie rysunków.

Rysowanie uczy bystrości i dokładności spostrzegania, rozwija pa-

mięć wzrokową, wykształca wyobraźnię plastyczną oraz wyrabia zręczność techniczną, pozwalającą na ścisłą koordynację ruchów ręki z zamiarem dyktowanym przez rozum i wolę. Umiejętność rysowania pozwala na jasne, dla wszystkich zrozumiałe wyrażanie myśli i wyobrażeń, *ułatwia przeto komunikowanie się z bliźnimi*. Przez nauczanie rysowania usprawnia się przeto w znacznej mierze — człowieka, i *ułatwia się mu pracę i twórczość w każdej dziedzinie*.

Celowa koordynacja rysunków z innymi przedmiotami nauczania ułatwia zrozumienie, przyswojenie i utrwalenie nabywanej przez dziecko wiedzy.

Wreszcie rozumne nauczanie rysunków pozwala rozwinąć talent jednostkom wybitnie uzdolnionym i rozbudzić w nich świadomość ich artystycznego powołania, co w niejednym wypadku może mieć duże znaczenie dla artystycznej kultury kraju.

Michał Huculjak.

OBRONNOŚĆ PAŃSTWA W PROGRAMACH GEOGRAFII A W SZCZEGÓLNOŚCI W PROGRAMIE ZAGADNIEŃ ŻYCIA WSPÓŁCZESNEGO W SZKOLE ŚREDNIEJ OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ

W dobie dzisiejszych stosunków politycznych w Europie, a szczególnie ze względu na państwa sąsiadujące z Polską—Niemcy i Z.S.R.R. —państwa totalne, w których nastąpił silny rozwój militaryzmu, Polska musi zająć odpowiednie stanowisko w sprawie obronności, aby nie powtórzyły się czasy przedrozbiorowe, kiedy Polska nie doceniała należycie zbrojeń sąsiadów, nie wychowała odpowiedniej ilości kadr do obrony swej wolności. Ponieważ w wielkiej mierze szkoła formuje ciało i dusze młodzieży, przeto szkoła odpowiada za należyte nastawienie powierzonej jej pieczy młodzieży. Pod tym kątem zostały ustalone programy nauki w gimnazjum, a zwłaszcza w liceach, gdzie w uwagach wstępnych do programu licealnego powiedziano, że „cały program licealny jest ściśle związany z warunkami życia i rozwoju narodu i państwa."

Tym tłumaczy się fakt, że w niektórych przedmiotach umieszczono wiadomości mniej ważne ze stanowiska ściśle poznawczego, niezbędne jednak z punktu widzenia wychowawczego w stosunku do jednostki jako osobowości, jak również jako członka społeczeństwa, narodu i państwa.

W różnych przedmiotach ujawniają się różne fragmenty rzeczywistości polskiej, dzięki czemu młodzież będzie się mogła zorientować w najważniejszych dla Polski zagadnieniach, jak obronność państwa i t. p., oraz będzie mogła ustosunkować się czynnie do życia. Ta tendencja przejawia się najsilniej w „Zagadnieniach życia współczesnego".

W „Uwagach" do programu wspomnianego przedmiotu rozróżnia się problemy ustalone w nauce, „oraz problemy ogólne, które mają charakter haseł lub wskazań, ważnych dla uświadomienia sobie zadań stojących przed państwem polskim, i dla zrozumienia wynikających stąd obowiązków obywatelskich. Do tego typu problemów należą n.p. zagadnienia kolonialne Polski, silna armia jako gwarantka całości i bezpieczeństwa państwa i t.p."

Jeszcze dobitniej mówi o tym okólnik M.W.R. i O.P. z jesieni 1937 r. gdzie mówi się, że „przy organizowaniu pracy w liceach w br. szk. należy wziąć pod uwagę, że poza przysposobieniem wojskowym, względnie przysposobieniem młodzieży żeńskiej do pomocniczej służby wojskowej, przysposobienie młodzieży szkolnej do obrony kraju obejmuje ogólne przygotowanie do obrony kraju, które winno być realizowane przez całą pracę wychowawczą i dydaktyczną każdej szkoły".

Zgodnie z omawianym zarządzeniem zadania te mają być realizowane przez a) zwrócenie w pracy wychowawczej uwagi na te wszystkie czynniki, które przyczyniają się do kształtowania silnych, prawych charakterów, do wyrabiania poczucia odpowiedzialności za pracę jednostkową i zespołową, do rozwijania cnót żołnierskich, a zwłaszcza miłości ojczyzny, poczucia honoru, obowiązkowości i woli zwycięstwa,

b) położenie nacisku w nauce poszczególnych przedmiotów na te elementy wiedzy, które mają związek z obronnością Państwa".

Obok przysposobienia wojskowego, zdaje się, geografia może najwięcej zadość uczynić stawianym wymaganiom. Geografia poniekąd daje podstawy szkoleniu wojskowemu, zapoznając uczniów z formami terenowymi, robieniem szkiców, czytaniem map taktycznych, operacyjnych, ściennych i t.p.

Chodzi tylko o to, aby tak ułożyć program wychowania w nauczaniu geografii, poczynając od kl. I gimnazjalnej, aby cele nauczania zagadnień życia współczesnego w punkcie 2-gim, gdzie mówi się o uświadomieniu zagadnień związanych z obroną państwa oraz jego najważniejszych zadań na przyszłość; o zrozumieniu woli jednostki w narodzie i państwie, o wyrobieniu czynnej postawy obywatelskiej, był

w całości osiągnięty w kl II licealnej.

Dlatego to poczynając od kl, I gimnazjalnej należy wprzód młodzież zaznajamiać z potrzebami państwa, a w liceum młodzież powinna sama wskazywać na te potrzeby i poczuwać się do obowiązku stania na straży dobra państwowego.

Przystępując do omówienia poszczególnych działów z punktu widzenia obronności, należy podkreślić, że prawie we wszystkich tematach obronność występuje. Zresztą cały kurs geografii zwłaszcza Polski pod takim kątem powinien być rozpatrywany.

W jednych tematach wystąpi obronność jako zagadnienie ściśle militarne, w innych gospodarcze lub jedno i grugie.

Przykłady rozwinięcia tematu obronności w poszczególnych zagadnieniach życia współczesnego w klasie I liceum:

A. WIEŚ I JEJ ROLA W ŻYCIU POLSKI:

ad I-zagadnienie-znaczenie wsi rozrzuconej z punktu widzenia obronności;
ad II-idea samowystarczalności rolniczej na wypadek wojny (elewatory);
ad III-dodatnie znaczenie silnego przyrostu; przebudowa i zmiana ustroju rolnego, przeprowadzenie reformy rolnej; dodatnie i ujemne znaczenie melioracji z punktu widzenia obronności kraju; przywiązanie do ziemi naszego rolnika cechą, jaka łączy ich koło obrony państwa;
ad IV-dodatnie i ujemne znaczenie emigracji; potrzeba kolonij polskich;
ad V-znaczenie spółdzielczości dla zwiększenia produkcji i organizacji zbytu, kultura rolna z punktu widzenia samowystarczalności rolnej i budowlanej;
ad VI-znaczenie wsi dla miasta na wypadek wojny, ścisła łączność;
ad VII-eksport produktów rolnych i hodowlanych jako podstawa do nabywania surowców potrzebnych do obrony państwa;
ad VIII-uświadomienie wsi w kierunku potrzeby obrony państwa.

B. UPRZEMYSŁOWIENIE I URBANIZACJA POLSKI:

ad I-zagadnienie racjonalnej budowy miast z punktu widzenia obronności (budowa domów przystosowanych do obrony przeciwlotniczej, rozmieszczenie miast i ich aprowizacja;
ad II-obronność miasta historycznego (gród, rezydencja, warownia) a dzisiejszego;—zagadnienie bezrobocia z punktu widzenia obronności;
ad III-znaczenie rzemiosła i drobnego przemysłu na wypadek wojny (rozproszony, a tym samym nienarażony na ataki);
ad IV i V-zagadnienie surowców z punktu widzenia samowystarczalności na wypadek wojny; zabezpieczenie importu niezbędnych surowców; znaczenie przemysłu dla obrony kraju; polski przemysł wojenny,

zagadnienie jego rozmieszczenia w kraju (przemysł wojenny państw sąsiadujących z Polską); zakłady przemysłowe państwowe, prywatne, publiczne i t. p. z punktu widzenia obronności; przedsiębiorstwa państwowe produkujące nie na zysk, lecz z punktu widzenia potrzeb ogólnopaństwowych; kapitał zagraniczny, jego pożyteczność i szkodliwość; dążenie do uniezależnienia państwa od kapitału zagranicznego, rola przemysłu wielkiego (przemysł podstawowy metalurgiczny, chemiczny, włókienniczy i spożywczy);

ad VI-położenie Polski w stosunku do światowych ośrodków produkcji przemysłowej; rola dróg morskich (flota wojenna i handlowa); znaczenie Pomorza, racjonalna rozbudowa szlaków komunikacyjnych z punktu widzenia obronności;

ad VIII-racjonalizacja i mechanizacja pracy zwiększa produkcję; specjalizacja i kwalifikacja człowieka.

C. OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PAŃSTWA:

Rozmieszczenie ośrodków gospodarczych i współzależność ich — kwestia dróg. Ochrona przyrody a obronność.

Dodatni bilans handlowy a importowanie surowców potrzebnych do obrony.

Położenie Polski z punktu widzenia obronności.

Należyte ustosunkowanie się mniejszości narodowych do państwa i znaczenie tego zagadnienia dla obrony państwa.

Kwestię obronności państwa w nauce geografii w kl I i IV poruszyłem na początku. Realizowanie zasadniczego zagadnienia obronności w nauce geografii w kl. II-ej i III-ej polega na dalszym kontynuowaniu wycieczek, których tematem jest orientacja w terenie, posługiwanie się mapą topograficzną i rysowanie szkiców.

Jeżeli chodzi o materiał ściśle związany z kl. II-ą, należy przy omawianiu państw sąsiadujących z Polską poruszyć również ich znaczenie pod względem militarnym. Było by pożądane podanie przybliżonego stanu liczebności armii tych państw, stanu lotnictwa wojskowego i cywilnego, tonażu floty wojennej. Należało by również omówić poziom samowystarczalności gospodarczej sąsiadów Polski pod kątem widzenia potrzeb wojska w czasie wojny.

W kl. III-ej należy zwrócić uwagę na sprawę kolonii, jako źródła surowców potrzebnych dla wojska, a więc w pierwszym rzędzie na rudy metali, kauczuk, i t. p.

Wskazać na znaczenie kolonii jako rezerwuaru ludzkiego (udział wojsk kolorowych w ostatniej wojnie).

Ponieważ obywatel powinien być należycie przygotowany do

wzięcia czynnego udziału w obronie niepodległości swego kraju, przeto we wszystkich przedmiotach nauczania uwzględniono elementy związane z obronnością państwa.

Obronność powinna być nadal kontynuowana w kółkach krajoznawczych, gdzie należało by też uzupełniać braki, które pochodzą częściowo ze szkół powszechnych, a mianowicie modelowanie form terenowych, poznawanie znaków topograficznych, robienie szkiców itineraru i planów, czytanie map i t. p., co w wielkiej mierze przyczyni się do ułatwienia pracy prowadzącym przysposobienie wojskowe

Wielkiego znaczenia w tym sensie nabierają Koła LOPP-u i ZM i K. jak również sekcje Czerwonego i Białego Krzyża.

Pod koniec chcę zwrócić uwagę, że nie należy zagadnienia obronności traktować w nastawieniu pacyfistycznym, lecz raczej w duchu przysłowia łacińskiego „si vis pacem, para bellum".

Również nie należy zagadnienia obronności naciągać sztucznie, powinno ono samo wychodzić z lekcji. Jeżeli uczeń będzie wiedział jak powinien bronić swój kraj i zbudzimy w nim poczucie obowiązku, nasz cel będzie osiągnięty.

Zofja Mórawska.

SYSTEM CZWÓRKOWY

Od wieków szkoła prowadzi walkę ze wszelkiego rodzaju podpowiadaniem, ściąganiem, odpisywaniem.

Walka ta jest przykra, upokarzająca i właściwie bezowocna. Sieje ona nieufność między uczniem a nauczycielem, stawia tego ostatniego w roli policjanta, wytwarza niejednokrotnie wysoce szkodliwą sytuację.

Jakże pogodzić ideał wychowawcy—przyjaciela dzieci, który opiera cały swój stosunek do ucznia na zaufaniu, z tym upokarzającym pościgiem za ściągaczką i śledzeniem wychowanka, którego się ciągle podejrzewa. A co najsmutniejsze, że walka ta jest właściwie bezowocny, gdyż do wyjątków należą uczniowie, którzy nigdy nie ściągali, albo nie podpowiadali drugim. Ta atmosfera nieufności z jednej, a kłamstwa i niesolidnej pracy z drugiej strony, fatalnie wpływa na psychikę dziecka. Skutkiem tego wytwarza się w uczniu niesolidny stosunek do pracy. Z drugiej strony opinia uczniowska bynajmniej nie uważa tych różnych sposobów oszukiwania nauczyciela za coś złego. Raczej przeciwnie, podpowiadanie uważane jest za objaw solidarności społecznej i pomocy koleżeńskiej. Uczeń, który nie chce podpowiadać,

ściąga na siebie oburzenie klasy, zasługuje często w jej oczach na miano tchórza, sobka lub lizusa. Oszukiwanie nauczyciela zamienia się w pewnego rodzaju sport, podpowiadanie i ściąganie staje się sztuką, w której uczniowie doskonalą się coraz bardziej. Sprytne wywiedzenie w pole nauczyciela daje im poczucie wyższości i zwycięstwa. Odgrywa tu także rolę współczucie koledze i pragnienie przyjścia mu z pomocą, a ponieważ to dążenie pociąga za sobą narażenie samego siebie, podpowiadanie nabiera przez to cech pewnego rodzaju bohaterstwa. Te wszystkie czynniki składają się na to, że uczuciowy stosunek uczniów do kwestii podpowiadania jest raczej dodatni i w tym leży zapewne jedna z głównych przyczyn, dla których walka z tymi zjawiskami w szkole jest tak niezmiernie trudna i mało owocna.

Chociaż walka z podpowiadaniem nie znikła w dzisiejszej szkole, budzi się jednak dążenie do rozwiązania tej sprawy w taki sposób, aby usunąć zjawiska ujemne, niewychowawcze a zachować pomoc wzajemną.

Ciekawą próbę takiego właśnie rozwiązania tej sprawy widziałam w jednej ze szkół wileńskich[1]).

Cała klasa jest podzielona na czwórki. Podczas cichych zajęć czwórki pracują wspólnie, n.p. na lekcji gramatyki w kl. VII. każda z nich otrzymała na kartce zdanie do rozbioru, dziewczynki wspólnie naradziły się i uzgodniły między sobą, jakie to ma być zdanie, następnie jedna zgłosiła się do odpowiedzi, która była wynikiem zbiorowej pracy całej czwórki. Na czele czwórki stoi czwórkowa, która kieruje pracą całej grupy i jest za nią do pewnego stopnia odpowiedzialna. Równocześnie czwórki są podstawową komórką samorządu. Zachowanie się i praca wszystkich członkiń wpływa na opinię i ocenę całej grupy. Często odbywają się konkursy między czwórkami, jak n. p. konkurs na najmniejszą ilość spóźnień, na czystość i t. d.

W ten sposób indywidualne wykroczenie poszczególnej uczennicy pociąga za sobą skutki dla całej czwórki, co za tym idzie—energiczny sprzeciw i potępienie ze strony opinii dzieci, która jest jedną z największych potęg na terenie szkoły.

W zwykłej szkole spóźnianie się uczni spotyka się z karą albo naganą ze strony nauczyciela, koledzy do spóźniającego się kolegi—ustosunkowują się raczej obojętnie. Przy systemie czwórek sprawa przedstawia się zupełnie inaczej; charakterystyczny jest na przykład taki obrazek z II-ej klasy: podczas lekcji wchodzi jedna dziewczynka, która się spóźniła, bardzo żywo reaguje na to czwórkowa i w ostrych

[1]) Szkoła Powszechna Nr. 29 w Wilnie w czasie zwiedzania przez wycieczkę Słuchaczy Pedagogium L. K.

słowach wyrzuca koleżance, że przez nią czwórka będzie miała gorszą opinię. Skutek jest taki, że ilość spóźnień maleje bardzo wydatnie.

Czwórki dobierają się na ogół same, czasami dziewczynki o najgorszym sprawowaniu łączą się razem i te dają niekiedy dobre wyniki.

Czwórkowe zmieniają się kolejno.

Dalszym ciągiem i uzupełnieniem pracy samopomocowej jest na terenie klas wyższych opieka nad młodszymi dziećmi. Starsze dziewczynki mają przydzielone małe z I i II kl. opiekują się nimi, organizują im zabawy, oprawiają książki i zeszyty, pomagają uczyć się i ubierać. Niejednokrotnie wytwarza się bardzo serdeczny stosunek między dziewczynkami, chociaż zdarza się także, że młode opiekunki niewłaściwie traktują swoją rolę, ale to są wypadki na ogół rzadkie. Dziewczynki przeważnie wkładają bardzo wiele serca w swój stosunek do małych. Na Antokolu, gdzie większość uczennic rekrutuje się z rodzin biednych, a często bezrobotnych, klasy starsze zupełnie samorzutnie opiekują się także materialnie klasami młodszymi, dostarczają swoim pupilkom zeszytów, piór, urządzają dla nich choinkę i przygotowują dla nich podarki.

Praca tego rodzaju ma bardzo dużo stron dodatnich, rozwija w starszych dziewczynkach uczucia społeczne, młodszym zapewnia indywidualną pomoc i opiekę, a nauczycielowi ułatwia pracę.

St. Szczepański.

ROBIMY „SZTUKĘ Z GŁOWY".

Było tak: zebrała się kl I. b. Gimn. Ogólnokszt. na naradę, jak ułożyć swój program imprezy klasowej na 11. listopada. — Z dawien dawna Liceum Krzemienieckie obchodzi uroczyście rocznicę odzyskania niepodległości i wszystkie klasy szkół licealnych biorą w tym udział, jużto występując z przygotowanym programem na wspólnej akademii w sali teatralnej L. K. (klasy najmłodsze), jużto wyjeżdżając do wybranych przez się miejscowości powiatu krzemienieckiego i urządzając akademie wspólnie z miejscową szkołą czy kołem młodzieży wiejskiej (klasy starsze).—Otóż kl. I b. wysuwała szereg pomysłów i wypowiadała się krytycznie co do ich wartości artystycznej; treści nastrojowej wiążącej się z świętem 11. listopada, względnie nie nadającej się do programu obchodu; możności przygotowania pomysłów w krótkim czasie.

Działo się to w obecności instruktora teatru szkolnego, który skrzętnie notował każde słowo, zainteresowany bezpośredniością wy-

powiedzi i dziecinną werwą dyskutujących. Ponieważ zebranie było burzliwe i wesołe (mówili jedni przez drugich) —padła propozycja, żeby rozdawać głosy i notować zgłaszane pomysły. Wójt klasowy zajął miejsce za stołem i wezwał sekretarza, aby zapisywał pomysły ciekawsze. Więc zaczęto przypominać, sobie, jakie kto umie wierszyki bohaterskie i okolicznościowe. Jednemu poszła jako tako recytacja, inny zapomniał co dalej i stanął w środku, budząc śmiech obecnych.

Potem zgodzono się na konieczność przemówienia na temat 11. listopada. Zdarzyło się, że jeden z uczniów miał nawet takie przemówienie napisane i odczytał je płomiennie, budząc podziw kolegów, i jedna z dziewczynek popisała się „artystycznym kawałkiem" („Prząśniczki"—Moniuszki).

Próbowano śpiewać chóralnie pieśni legionowe z lepszym czy gorszym skutkiem.

Ktoś wspomniał o tańcach ludowych i wywiązała się utarczka na słowa na temat walorów dziewcząt i chłopców.

Ktoś wspomniał o inscenizacjach wierszy czy piosenek, wywołując gorący sprzeciw w słowach: to dobre dla dzieci, my już dorośli. Wójt musiał nawoływać do porządku. Potem jeden z uczniów opowiedział swój sen, jako projekt do dramatyzacji. Śniło mu się, że się wybiera na wojnę, krzyczał i babcia go obudziła, przywołując do rzeczywistości słowami: to był sen, jak dorośniesz pójdziesz walczyć za ojczyznę. Do tego początku pomyślano dalszy ciąg i powstał projekt obrazka scenicznego o treści legionowej, w trzech częściach.

Przeróbka powyższego pomysłu na sceniczny obrazek nie wydała się uczniom rzeczą przechodzącą ich możliwości.

Opracować miała to wybrana komisja.

Ustalono jeszcze, że ma być przygotowany na scenę krakowiak z okolicznościowym śpiewem. Było ponadto wiele innych pomysłów, ale wójt orzekł, że i tak już bogaty zgromadzono materiał. I istotnie sekretarz odczytał długą listę punktów programu uroczystości, ku uciesze zebranych, że tak owocnie w gromadzie pracowało się.

Na pożegnanie zrobiono próbę I-szej Brygady uprosiwszy kolegę „Piętkę", żeby dyrygował śpiewem.

Zdziwienie było ogromne, kiedy instruktor teatralny, o którego obecności młodzież zapomniała, zaproponował, żeby przebieg zebrania bez żadnych zmian powtórzyć na scenie, jako obrazek sceniczny p. t. „Jak będziemy święcić 11. listopada".

Po przejrzeniu notatek instruktora okazało się, że niewiele w nich trzeba było wprowadzić uzupełnień, ramy w każdym razie zostały przyjęte i, z małymi improwizowanymi zmianami, pokazano ten

„reportaż" dwa razy na scenie.—

Inny rodzaj „sztuk" przygotowanych w L. K. przez młodzież to opracowanie tekstu, ułożonego w sposób sceniczny (częstokroć wierszem) przez jednostkę, lub paru uczniów, względnie uczennic.

Reżyseria zespołowa w czasie prób wprowadzała potrzebne poprawki i częściowo rozbudowywała pomysł.

Jeszcze inaczej przedstawiał się „montaż" sztuk, których treść wymyślono zespołowo, a tekst improwizowano, ustaliwszy sytuację.

Najbardziej udane wypowiedzi składały się na rolę pisaną.—

Praca tego rodzaju najlepiej udawała się z młodzieżą młodszą, jeszcze nie zblazowaną, scenicznie nie zmanierowaną ale pełną fantazji.

Przypuszczalnie było by z teatrem szkolnym lepiej, gdyby można było wiedzieć do końca, czym młodzież żyje (oczywiście, czym żyje w znaczeniu dodatnim).

Krytykujemy częstokroć pomysły dziecinne, jako nie będące na poziomie albo zgoła nie spodziewamy się po teatrze szkolnym żadnych wartości artystycznych, wyrokując, że samodzielna twórczość młodzieży szkolnej nie może wykroczyć poza ramy prymitywu. Jeżeli nawet pewne cechy prymitywizmu spotykamy w obyczajowości uczniów (zachowaniu się), w ich sprawności intelektualnej, w ich braku zdolności syntetyzowania — to należy to złożyć na karb słabego orientowania się w całokształcie spraw kulturalnych, na poruszanie których za mało jest czasu w szkole. Z drugiej strony idealizm starszej generacji uznaje formy, które się muszą wydać podejrzanymi młodzieży, bo sama ma chyba skłonność (intuicyjną) do bardziej współczesnych form.

Stąd raczej ochraniać i uszanować je wypada w ich swoistej postaci u młodzieży, aniżeli podsuwać jej te formy, które nam dostarczyły głębszych przeżyć względnie tych przeżyć stały się wyrazem.

Jeśli chodzi o potrzeby młodzieży, które najbardziej uzewnętrzniają się w teatrze szkolnym — to są nimi niezaprzeczenie potrzeby twórczości.

Wyśmiany w swoim czasie i zahamowany pęd do zabaw i zabawek dziecinnych (czerwonoskórzy, wojsko blaszane, lalki, improwizowane pląsy) powoduje „doroślenie", które się wstydzi wydać śmiesznym; chłopak nie wie co zrobić z rękami, dziewczyna płoni się czy trzeba czy nie trzeba; są drażliwi i nie wypowiedzieli się, bo im zabrano stare formy, a nowych nie zdążyli sami stworzyć; czują się obco w świecie form ludzi dorosłych. Zabrakło pomostu pomiędzy przeżywaniem czuciowym, uczuciowym, intelektualnym, wyobraźniowym dziecka — a przeżywaniem człowieka dorosłego. Dla dorastających ten pomost mo-

że stworzyć teatr szkolny, ale pod tym warunkiem, że będzie przez młodzież poważnie traktowany, jako wyraz tego, czym młodzież żyje, a przez starszych otaczany życzliwością. Wtedy w tych głowach może powstać „sztuka z głowy", a z czasem repertuar teatru szkolnego.

Ideologia teatrów ludowych streszcza się w chęciach dania wyrazu kultury wsi; chodzi tu zatem—jak i w teatrze szkolnym bezkompromisowo postawionym,—o wypowiedzenie tęsknot, dążeń, przeżyć gromady ludzkiej, określonego środowiska. To w ideale. W praktyce, — za wyjątkiem tych wsi, które posiadają zapaleńców idei teatru ludowego i wyjątkowo zdolnych a znających wieś instruktorów (najtęższi wyszli ze wsi)—wieś odstrychnęła się od prymitywu, tradycji i wmawianego jej folkloru nie ceni, na samorodną sztukę teatralną na ogół się nie porywa, gra sztuki gotowe „miejskie", bez przekonania i bez wyboru (dla kasy!) i cierpi z powodu braku repertuaru.

Z młodzieżą szkolną jest mniej więcej podobnie. Czuje w sobie prężność kulturalną i posiada dostateczną dozę krytycyzmu, ażeby płody literackie własnego ducha uważać mogła za wartość artystyczną, nie zna własnych dróg twórczych, więc chwyta repertuar teatralny gotowy, choć jej to nie odpowiada (często nie wie, że mogło by być inaczej), gra rzeczy bez poziomu i biada od czasu do czasu na brak repertuaru.—Że teatr dzieci i teatr dorosłych to są rzeczy różne, łatwo zrozumieć, przyjrzawszy się n. p. równolatkom, którzy, „przedstawiając" „Powrót taty", kreują role dorosłych. Kupiec, zbójcy, matka i dzieci są równego wzrostu i mówią piskliwie, zbójcy mają brody i ruchy „groteskowe"—w pojęciu dorosłych widzów. Grozę, skruchę, nawrócenie i t. p. przeżywają dzieci naiwnie na scenie: po prostu nawiązują do swoich dziecinnych przeżyć, które uważają za analogiczne.

Będą zawsze śmiesznie robiły lekarza, księdza, nauczyciela, burmistrza, bo nie są w stanie zrozumieć psychiki dorosłego; chwytają powierzchowne cechy postaci a resztę fantazjują.

Toteż sztuka psychologiczna, dramat, tragedia pisana dla dorosłych nie może być zagrana przez czternastoletnią młodzież, a z biedą można tego próbować dopiero z młodzieżą ośmnastoletnią.

I wówczas rzekomy sukces polega na tym, że reżyser „nauczył" intonacji głosu i ruchów.

Rzecz przedstawiałaby się inaczej, gdyby nie stosować do młodzieży (grającej swój teatr) norm krytycznych, stosowanych wobec aktorów zawodowych. Nawet teatr amatorski mija się z celem, jeśli stara się naśladować teatr zawodowy, co dopiero teatr szkolny, którego prototypy — swobodne zabawy dziecięcie i dramatyzacje — nie po-

trzebowały wcale widzów!, a sprawdzian dobrej gry „aktor„ nosił w sobie.

Jeszcze o „sztuce z głowy". Jak to robić? Właściwie nic nie trzeba robić, niech dzieci czy młodzież sama zrobi; dać jej jedynie warunki. Jedno jest tylko „ale". Nie zaczynamy tej pracy od początku. „Siła" przesądów w tej dziedzinie jest do zwalczenia, zarówno u dorosłych jak i u dzieci. Nad takim samorodnym zespołem teatralnym trzeba czuwać, nieraz inspirować, często pokierować dyskretnie,

Metody pracy reżyserskiej są na ogół proste: ktoś przynosi pomysł, opowiada jakąś fabułę. Rzecz dzieje się w pewnym odcinku czasu. Zaczynamy wypytywać, co mogło być przed tym. Czy bohater jest stary czy młody, czy ma rodzinę, czy jest zamożny, co robi, jaki jest zewnętrznie i wewnętrznie (to drugie omawiać można wyczerpująco ze starszą młodzieżą), jakie mógł przechodzić koleje, które go tak wyrzeźbiły. Gdy już omówimy wspólnie partnerów — ktoś z obecnej gromadki poczuje się do pokrewieństwa z którymś typem omawianym. Indagujemy go o różne rzeczy, poprzedzające sytuację sceny pierwszej. Gdy w podobny sposób znajdziemy mu partnera, wówczas markujemy sytuację z ławek, krzeseł, lasek i t p. i napuszczamy na siebie przygotowanych partnerów (dziej się wola Boska).

Teraz już „zespół reżyserski" krytykuje, poprawia, pogłębia pomysły, zapisuje najlepsze improwizacje, z których powstaje tekst (na wszelki wypadek). Wspólnie należy zdecydować o formie scenicznej, o tym, czy gra się na scenie, na środku sali, czy na wolnym powietrzu. Wspólnie obmyśleć kostiumy, oświetlenie, dekoracje, akcesoria. Wpólnie trzeba się zająć stroną organizacyjną.

Ale moment popisu, występu, jakkolwiek jest koroną wysiłków — nie jest najważniejszy w pracy teatru szkolnego; przygotowanie daje więcej przeżyć, rozwija wielostronnie i daje pole do popisu... panu wychowawcy.

Ktoś powie: taka praca to luxus. Z punktu widzenia zaniedbanych stron duszy dziecięcej, o której zakamarkach program szkolny nie daje czasu pomyśleć—jest to praca pierwszej wagi.

A znowu, jeśli zważyć, jakie to nudne dla nauczyciela „robić" teatr w szkole „bo wypada" i jak mało daje zadowolenia i ile to pochłania energii, to chyba już lepiej szczerze się ubawić i podnieść na duchu, przygotowując z dziećmi „sztukę z głowy".

A. Ruskowa.

ŻACY

Figiel dramatyczny na uroczystość zakończenia roku szkolnego.

Żortobliwe to „widowisko" odbyć się może zarówno w sali, jak i pod gołym niebem, zależnie od tego, gdzie się odbywa właściwa uroczystość. Osoby „moralitetu" o którym się mówi w „widowisku", ustawić należy na podium. Dla udania się figla konieczne jest odpowiednie rozmieszczenie gości (na froncie w pobliżu podium) i młodzieży szkolnej (z boku lub po obu stronach), przy czym uczniowie—aktorzy powinni być wmieszani w grono niewtajemniczonych kolegów.*)

ŻAK. (wprowadza 3 symboliczne postacie: Naukę, Cnotę, Rycerza Niezłomnego).

Jestem żaczek—nieboraczek,
lichy mam kubraczek,
staję przed wami—możnymi panami,
z pozdrowieniami
od sławnej Przeszłości, od dumnej Wielkości,
choć dziś z niej tylko już kości
i piękne imiona, na grobowcach ryte,
w wielkie epitety obfite.
(Kłania się w stronę gości)
wy, co jesteście Teraźniejszością,
(ukłon w stronę młodzieży)
i wy, co jesteście Przyszłością,
raczcie posłuchać naszego oto tu
moralitetu.
Bo ojcowie, dzieci i wnuki
dla Nauki
cześć mają mieć;
trzeba też ochoty
i do Cnoty,
bo bez niej nic nie może być.
A gdy je powiąże ten tu Niezłomny Książę,
(którego imię zgadnij każdy sam),
to pewność mam—
dobędę wtedy nieba bram
i u potomności w wielkiej jasności
otrzymam decorum
in saecula saeculorum!

*) Figiel został odegrany w Liceum Krzemienieckim na zakokczenie r. szk. 1936/7

NAUKA. (z umiarkowanym patosem)
Jam jest, com wydała na świat wielkie męże,
jam jest, com wydała na świat wielkie dzieła,
ja prawa natury w przyszłości zwyciężę,
by ludzkość na szczytach stanęła

CNOTA. (nieco skromniej)
Choć zło na świecie buja wciąż dokoła,
choć się jak chwasty ciągle pleni,—
moich ziaren zgłuszyć nic nie zdoła,
strzelą kłosem do słońca promieni.

KSIĄŻĘ NIEZŁOMNY.
Nie oprze ci się nic, człowiecze,
pokonasz żywioły i zło w swej naturze,
pokonasz przeciwieństw burze,
pokonasz wrogów miecze,
jeżeli Wolę, jeżeli Hart, jeżeli Ducha w sobie masz!

ŻAK. (występuje naprzód)
Moralitet skończony, moi mili goście;
coście
cierpliwie wysłuchali, to wszędy rozgłoście.
A wy, co was Przyszłością vox populi zowie,
we swojej głowie
zapiszcie to posłowie:
Cnota - skarb wielki, Cnota—klejnot drogi...

KTOŚ Z UCZNIÓW;
Dość morałów! moralitet skończony.

2 uczeń. Dość nauk, chcemy wesołości.

3 „ Dość nauczania, chcemy wakacji.

Wiele głosów: Wakacji!

ŻAK Vagabundus! Vacationes! Vagares!
Rozumiem, ja tak samo jak wy vagabundus!
Ale ja...
ja zapracowałem sobie należycie
na wagabundzkie życie,
ja Grześ z Sanoka, ja mały Kopernik,
ja Klemens Janicius wielki
i wszelki,
jaki tam jeszcze ongiś wielki był,
jako żaczek—nieboraczek
lichy miał kubraczek,

u pasa garnuszek, miseczkę.
Od domu do domu, od bramy do bramy,
nie od swojej mamy (jak ty, paniczu),
ale od dobrej mieszczki,
brał strawę do miseczki,
do garnuszka,
albo jak lichy służka
w piecu palił,
koledze paniczowi buty czyścił z błota,
a przyszła temu ochota.
to człeka przez łeb laską zwalił.
Nic to, to wszystko nic, bądź co się jadło,
bądź gdzie do spania padło,
bo młodość nie stoi o jadło i spanie,
a tylko o swojej duszy kochanie.
A kochało się nade wszystko Wiedzę,
a że o miedzę
twojej rodzinnej chaty ci nie rosła,
więc cię żądza niosła
za nią w dalekie światy.
Sam, nie bardzo odrosły od ziemi,
szedłeś nogami bosemi,
ubogi żaczku w lichym kubraczku,
do wielkiego, obcego miasta.
Tam cię obca niewiasta,
tam cię cudza strzecha,
ubogi klecha
przygarnęli, nakarmili,
z źródła Wiedzy pić ci dali.
Tak, tak, paniczu żwawy. bogaty,
co u mamy i taty
w ciepłym pokoju w zimie,
w chłodnym ogrodzie latem
żyjesz, ze źródła Wiedzy pijesz,
jak miód i wino z kielicha popijasz
święty napój nauki z niechcenia,
nie, że umierasz z pragnienia,
ale że ci przed nosem stoi pełny dzban,
a ty, wielki pan,
ze znudzenia czasem przechylisz do warg,
a często jeszcze wśród skarg,
że cię zmuszają pić ze świętej czary,

do takiej ofiary!
Hej inne to czasy, innę żaki! ..
Uczeń 1 Co on gada?
„ 2 Kto tu z nas taki?
„ 3 Ja nie mieszkam u taty.
„ 4 Ja nie jestem bogaty.
„ 5 Ja nie mam ciepłego pokoju w zimie.
„ 6 Ja mieszkam w ciemnej suterynie.
„ 7 Ja chodzę milę do szkoły.
„ 8 Ja zawsze się uczę wesoły.
„ 9 Ja się nocami uczę,
bo we dnie drugich uczyć muszę,
i nieraz znoszę grymasy panicza,
co wart kopniaka i bicza,
żeby nie stracić lichej zapłaty,
co ma być zapłatą mojej nauki.
„ 10 O, wielkie sztuki!
Jego żywili dobrzy mieszczanie,
a nas żywią dobre panie
z Komitetu,
nie potrzeba moralitetu!
„ 11 Ja nie jestem ubogi żaczek,
mam nowy mundur, nie kubraczek,
ale ja też kocham Wiedzę,
często nocami siedzę,
nad książką też się biedzę,
sam bez pomocy zdobywam.
„ 12 Ja zimą nie szedłem na narty,
uczyłem się uparty,
żeby zrozumieć, żeby umieć!
„ 13 Ja opuściłem kino,
choć był taki piękny program.
„ 14 Ja już odkąd w piłkę nie gram,
uczę się nieraz późną godziną.
ŻAK. Bracia, żaczki—nieboraczki,
odpuśćcie mi winę moję,
jako winny przed wami stoję
i kajam się, bo widzę,
że z was niesłusznie szydzę,
że Nauka to wspólna nasza pani,
że my jej wszyscy poddani,

że tak zawsze było, jest i będzie
na całej ziemi, wszędzie.
Oto jej hołd oddajmy, kto żyw. (Ukłon)

CNOTA. A i mnie się też coś należy.

ŻAK. Czyli nie widzisz, Cnoto,
jakie tu się szerzą cnoty
pośród dzisiejszej młodzieży?

UCZEŃ. My dziś nie gramy moralitetów,
nie lubimy moralizowania
i to jest nasza cnota,
w życiu być musi prostota

KSIĄŻĘ NIEZŁOMNY.
A ja się nie domagam hołdów,
bo widzę i bez hołdu,
że Hart i Wola i Duch
— te mojej tarczy godła –
ta młódź dowiodła,
że ma za swoje godła.

ŻAK. Moralitet skończony. Życie się domaga,
życie swojego prawa też się dopomina,
prawem jego—przy pracy należna powaga,
po pracy—wypoczynek, gdy przyjdzie godzina.
(Śpiew: gaudeamus).

RYKOSZETY EGZAMINACYJNE.

Corocznie do I klasy gimnazjum L. K. zgłaszają się setki młodzieży, która jest poddawana egzaminowi wstępnemu.

Poniżej dosłownie przytaczamy jedno (lecz nie jedyne) wypracowanie egzaminacyjne z j. polskiego, nie dodając od siebie żadnych uwag. Redakcja.

„OD ZBOŻA W POLU DO CHLEBA NA STOLE“.

W wypracowaniu moim będę opisywał historię drogocennego skarbu świata—zboża. Co byśmy robili bez zboża? coprawda mielibyśmy co jeść, ale bez chleba ja bym nie obszedł się nigdy. Gdyby zboże mogło mówić, powiedziałoby nam dużo bardzo cennych i ciekawych rzeczy. Zboże, rosnąc, potrzebuje bardzo dużo pokarmów, aby wyrosnąć i wydać ładny kłos. Zboże zmaga się z trudnościami tak, jak niegdyś zmagał się ś. p. Marszałek Józef Piłsudski. Ile trudności

On pokonywał i jakie trudne, lecz na koniec wydał plon swej pracy. Tak samo zboże pokonuje dużo różnych trudności. Zboże, rosnąc, potrzebuje dużo soków, lecz gdy jest burza, soków tych brakuje. Gdy zboże dojrzeje, nie będzie potrzebowało soków, lecz wtenczas musi ktoś nim się zaopiekować, bo gdy nikt nie zaopiekuje się, to zboże przepadnie. Tak samo było z powstaniem listopadowym. W powstaniu listopadowym było dość dużo wojska, kilku dobrych dowódców, lecz nie było jednego męża, który by to wszystko wziął w swoją rękę. Gdy jaki człowiek (lecz porządny) weźmie w swoje ręce zboże, wówczas wymłóci starannie, zmiele i będzie chleb.

Tak samo zrobił ś. p. Marszałek Józef Piłsudski Rządy młodej Rzeczypospolitej Polskiej wziął w swoje ręce i zostawił Polskę taką jaką mógł tylko zostawić.

Z WYDAWNICTW

Miecz. Piwowarczyk. Zajęcia rękodzielnicze w szkole. Roboty z drzewa. **Nakładem „Książnicy—Atlas", 1937.**

Autor dostosował podręcznik do obowiązujących obecnie programów nauki zajęć praktycznych na kl. V, VI i VII szkoły powszechnej i I kl. gimnazjum ogólnokształcącego.

Do podręcznika załączył atlas, zawierający 162 rysunków przedmiotów codziennego użytku, nadających się do wykonania w pracowni szkolnej oraz 38 tablic z rysunkami roboczymi, mającymi na celu zilustrowanie sposobów kreślenia tychże rysunków i pokazania na nich sposobów łączeń i konstrukcji drewnianych przedmiotów. Podręcznik zawiera na wstępie spis tematów z podziałem na poszczególne klasy. Każdy temat ma w atlasie odpowiedni rysunek szkicowy lub rysunek roboczy.

W rozdziałach I—IV poświęconych klasom V, VI i VII szk powsz. i I kl gimn. omawia autor kolejno program zajęć praktycznych, wynikające z programu, zagadnienia techniczne i daje wskazówki, dotyczące przerobienia odpowiednich ćwiczeń na podanych w atlasie przykładowych modelach przedmiotów użytkowych.

Rozdział X zawiera uwagi ogólne, dotyczące klejenia, oczyszczania, barwienia i utrwalania powierzchni materiału oraz ostrzenia i konserwowania narzędzi.

Rozdział VI mówi o kreśleniu rysunków roboczych.

Rysunki szkicowe podał autor bez wymiarów i bez pokazania sposobów łączenia materiału, z intencją zmuszenia niejako korzysta-

jącego z podręcznika do samodzielnego opracowania wymiarów i proporcji oraz konstrukcyjnego rozwiązania tematu.

W ogóle rysunki traktuje autor tylko jako przykłady tematów nadających się do wykonania pewnych grup ćwiczeń związanych z obróbką drewna. Idąc po linii zamierzeń autora, należy uważać szczegółowy tok pracy, podany do każdego tematu, za niepotrzebny. Kolejność poszczególnych czynności przy wykonaniu przedmiotu uczeń powinien obmyśleć samodzielnie.

Wykład w podręczniku jasny i przystępny.

Początkujący nauczyciel zajęć prakt. lub nauczyciel nie posiadający odpowiedniego przygotowania w zakresie obróbki drewna znajdzie wiele cennych wskazówek dotyczących interpretacji i wykonania programu zajęć rękodzielniczych w szkole.

F. G.

Maria Danilewiczowa. Życie naukowe dawnego Liceum Krzemienieckiego. Wydawnictwo kasy im. Mianowskiego 1937 r.

TREŚĆ I. Powstanie i przemiany ustrojowe uczelni; dążenia do stworzenia szkoły wyższej: 1. Wstęp. 2 Założenia programowe. 3. Marzenia o szkole wyższej. 4. Powstanie Gimnazjum Wołyńskiego. 5. Dążenia do reorganizacji i rozwoju Gimnazjum Wołyńskiego.

II. Organizacja pracy naukowej: 1. „Atmosfera krzemieniecka". 2. Dobór nauczycieli. 3. Praca naukowa profesorów. 4. Badania humanistyczne. 5. Badania przyrodnicze. 6 Badania matematyczno-fizyczne. 7. Kontakt ze „światem uczonym". 8 Kontakt z nauką rosyjską i zagranicą. 9. „Wojaże zagraniczne". 10 Poczynania naukowe wychowanków Liceum Krzemienieckiego.

III. Pomocniczy warsztat naukowy: 1. Założenia. 2. Biblioteka. 3. Archiwum. 4. Gabinet numizmatyczny. 5. Zbiór obrazów i wzorów rysunkowych. 5 Gabinet mineralogiczny. 7. Laboratorium chemiczne. 8. Gabinet fizyczny. Obserwatorium astronomiczne. Stacja metereologiczna. 9. Gabinet zoologiczny. Ogród botaniczny.

Streszczenie wybranych artykułów z książki p. t. „Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych" pod redakcją H. Radlińskiej.

A. Klasa V-ta Szkoły Powszechnej Nr. 22 na Annopolu, art. J. Barteckiego

Annopol leży w północno-wschodniej stronie Warszawy na prawym brzegu Wisły. Jest to osiedle, którego ludność rekrutuje się głównie z rzemieślników i robotników bezrobotnych. Mieszkańcy są bardzo bied-

ni i mają ciężkie warunki bytu. Ogromna ich część mieszka w barakach o mieszkaniach przeważnie jednoizbowych. W 1582 izbach mieści się 2230 rodzin, średnie zaludnienie jednej izby wynosi 6,8 osob, a zdarza się, że dochodzi do 12 osób. Umeblowanie ogranicza się do rzeczy najniezbędniejszych, a często i tych brak. Na jedno mieszkanie —jak wykazują przeprowadzone badania—wypada po 2,9 łóżka, zaś na jedną osobę 0,48 łóżka, krzeseł na jedną osobę 0,5. Oprócz tego ludzie ci ubierają się bardzo nędznie i często nie mają co włożyć do ust. Ciężkie warunki wpływają bardzo ujemnie na stan fizyczny i umysłowy dzieci. Dzieci pod tym względem przedstawiają się bardzo źle, co szczególnie uwydatnia się pod względem wagi i wzrostu.

Na 46 dzieci zbadanych 25 dzieci ma wagę poniżej przeciętnej. Również pod względem umysłowym dzieci wykazują niski stosunkowo iloraz inteligencji.

Szkoła:	Na Annopolu	Na Pradze	Szkoła doświadczalna*)
Liczba zbadanych	42	43	27
Iloraz intel. wyższy	7,1%	16,7%	48,2%
„ „ normalny	38,1%	45,3%	16,7%
„ „ poniżej normy	50,0%	35,7%	7,1%
„ „ opóźnione	4,8%	2,3%	—

Ciężkie warunki mieszkaniowe, nędzne odżywianie, brak odzienia stwarza specyficzną atmosferę wychowawczą dzieci. Złe warunki wpływają również na atmosferę życia domowego, gdzie ciągle są kłótnie i bójki.

Rodzice w ciągłej trosce i pogoni za pracą i chlebem codziennym są tak nerwowi, że za najdrobniejsze choćby przewinienia dzieci stosują jako środek wychowawczy—rózgę. Wobec tego dzieci nie lubią przebywać w domu (34 dzieci na 44), bo ciężka atmosfera zatruwa młodociane serca. Do tego wszystkiego dochodzi jeszcze i to, że dzieci z różnych przyczyn bardzo często zmieniają szkołę. Na ogół, jak wiemy, dzieci przywiązują się do szkoły, więc zmiana źle na nie oddziaływa. Wszystkie te przyczyny składają się na to, że dzieci mają opinię trudnych do prowadzenia, niegrzecznych i w ogóle najgorszych.

Są jednak rzeczy, które korzystnie wpływają na zmianę zachowania się dzieci. Tak np. piękna szkoła o miłej atmosferze.

Dzieci annopolskie uchodziły za najgorsze, praca nad nimi uważana była za syzyfową, nie widziano w nich żadnych wartości. Wszystko się zmieniło, kiedy dzieci dostały nową, piękną szkołę. Olbrzymi,

*) Szkoła doświadczalna na Pradze, w której grupuje się elita dziecięca Pragi.

jasny budynek komfortowy wydał się dzieciom rajem. Pierwszy dzień został wyryty na długo w duszach dzieci. Zostały jakby zaczarowane, olśnione i po prostu nie mogły uwierzyć, by ich właśnie szkoła była najpiękniejsza. Uważały, by niczego nie zniszczyć i same nawet przyczyniły się do podniesienia piękności szkoły, własnoręcznie urządzając boisko. W nowej szkole dzieci jakby się zupełnie zmieniły. Stały się bardzo grzeczne, posłuszne. Nowa szkoła zaczęła przychodzić dzieciom z pomocą, stwarzać takie warunki, że dzieci mogły pracować i uczyć się. Zaczęła się u dzieci budzić wiara we własne siły, chęć pracy, realizowania swych dążeń i pragnień. Dzieci odpowiednio pokierowane znalazły szerokie pole do popisu w różnych organizacjach, kołach i stowarzyszeniach. Na terenie nowej szkoły dzieci czuły się bardzo dobrze, znalazły bowiem tu kompensację swych złych warunków życiowych—domowych. Szkoła ze swoją miłą, radosną atmosferą stała się dla nich prawdziwym domem, wyśnionym w dziecinnych marzeniach.

Streściły *W. Moldonówna*
i J. Niżankowska.

8. J. Sabat „Udział byłych wychowanków wiejskich szkół powszechnych w życiu społecznym".

Zagadnienie to, jak na nasze czasy, jest bardzo istotne i powinno ze względu na swe znaczenie znaleźć oddźwięk w całym społeczeństwie.

Artykuł J Sabata na podstawie dłuższych obserwacji jest ujęty w następujące punkty:

1) postawienie zagadnienia na tle środowiska.
2) charakterystyka obranych obwodów.
3) Ci, którzy wyszli i ci, którzy pozostali na wsi.
4) Życie organizacyjne w świetle ankiety.

Autor stawia zagadnienie jasno na samym początku: Jaki wpływ wywierają szkoły powszechne różnego stopnia organizacyjnego na środowisko, a przede wszystkim „co wychowankowie tej szkoły wnoszą w zorganizowane życie społeczne wiosek".

Z samych już obserwacyj autora, będącego na stanowisku inspektora szkolnego, okazało się, że szkoły powszechne różnego stopnia organizacyjnego mają odmienny wpływ na otoczenie i wychowanków.

Dla rzeczowego ujęcia powyższych uwag i poparcia ich konkretnym materiałem i danymi statystycznymi autor wybiera w powiecie siedleckim po 3 szkoły w/g stopnia organizacyjnego.

Przy wyborze starano się wyodrębnić takie szkoły, które w latach 1924—1934 nie zmieniły swego stopnia organizacyjnego. Dla bliższego zapoznania się z tłem socjalnym otoczenia tych szkół zostaje przeprowadzona szczegółowa charakterystyka środowiska. Z czynników ekonomicznych należało by podkreślić szczególnie jeden, znacznie wpływający nie tylko na poziom oświaty, ale nawet na stopień życiowy wsi. Otóż okazało się, że komasacja przyczyniła się do zmiany stopnia organizacyjnego szkół. Odległość poszczególnych domów od szkoły stała się zbyt wielka. Rozpoczęto wtedy zakładać t. zw. klasy „eksponowane", z których powstały później jednoklasówki. Obniżenie stopnia organizacyjnego szkół, przyczyniające się do obniżenia stopy kulturalnej i społecznej wsi, zilustrują następujące dane w $^0/_0{}^0/_0$:

Rok	Stopień organizacyjne szkoły		
	I	II	III
1930/31	53.4	25 8	20.8
1934/35	63 4	25.1	11 5

W latach od 1924—34 opuściło omawiane szkoły 2007 uczniów, z czego pozostało na wsi 1537. Z tej liczby weszło do różnych organizacji 360 osób, z których *na absolwentów szkół III stopnia przypada 232 osoby — a więc* $^1/_2$.

Jeżeli znowu tę ilość osób młodocianych (466) porównać z ogólną ilością członków organizacji, których jest 29, to okaże się, że młodzież zrzeszona stanowi 19.8$^0/_0$ członków Przy zbadaniu szczegółowym okazało się, że osoby składające się z tych 19.8$^0/_0$ *pochodzą przeważnie z wyższych* klas szkół III stopnia. Mniej efektowna pod względem liczebności młodzież zrzeszona odgrywa jednak wybitną rolę w pracy kulturalnej jako element żywy i pełen inicjatywy. Oczywiście element powyższy rekrutuje się ze szkół powszechnych najwyżej zorganizowanych.

Szkoły powszechne tego rodzaju w znacznej mierze umożliwiają jednostkom aktywnym wyrobienie społeczne i zajęcie w odpowiednim momencie czynnej postawy wobec istotnych potrzeb wsi, czy innego środowiska. Już z samego zestawienia statystyk „wybranych obwodów", wynika, że ilość organizacji i zakres ich działania wzrasta szybko w tych miejscowościach, w których typ szkół powszechnych jest oparty na organizacji III-go stopnia. Kiedy wyrazem życia społecznego wsi ze szkołą I-go stopnia są przeważnie: „Ochot-

nicza Straż Pożarna", „Koło Młodzieży Wiejskiej" lub jakieś czytelnie (szkolne i inne), to we wsiach o szkołach III-go stopnia oprócz wyżej wymienionych organizacji przeważnie istnieją: „Koło Rolnicze", „Koło Gospodyń Wiejskich", „Kasa Stefczyka", „Spółdzielnia", „Mleczarnia", „Stowarzyszenie Młodzieży Katolickiej", „Koło Absolwentów" i inne, obejmujące ze wzrostem potrzeb co rok to nowe zadania społeczne.

Jak z tego wynikało by, nie jest obojętne, czy w danym środowisku powstanie szkoła III, II. czy I-go stopnia. Trudno jednak zgodzić się z tym, żeby istniejący stan życia organizacyjnego w ośrodkach szkół wyżej zorganizowanych zależał wyłącznie od szkoły. Jest on raczej wypadkową działania wszystkich tendencji, które się przejawiają w ogólnym procesie rozwoju. Szkoła oczywiście odgrywa w tym rolę najważniejszą, a może nawet decydującą, ale nie jedyną. Doniosłą rolę spełniają szkoły, jednocząc młodocianych, późniejszych członków, przeważnie kierowników stowarzyszeń społecznych w „Kołach Byłych Wychowanków". Niestety nie we wszystkich miejscowościach badanych dało się je stworzyć.

Zajmując się wiekiem młodzieży zorganizowanej, zauważono, że waha się on w granicach 16—21 lat.

Natomiast wśród młodzieży badanych roczników, która nie weszła do zrzeszeń wiejskich, przeszło $^2/_3$ liczy lat 14—15. „Jest to młodzież—jak się wyraża autor,—pozbawiona wszelkiej opieki"—„w wieku najbardziej narażonym na wszelkie ujemne wpływy, w wieku, kiedy naprawdę kształtuje się jaźń młodego człowieka, jego światopogląd, jego oblicze społeczno-ideowe, jego stosunek do społeczeństwa i państwa".

Interesujące wyniki dała ankieta na temat życia organizacyjnego wśród młodzieży szkolnej.

Z ogólnej liczby osób, piszących ankietę, 61% było członkami organizacji uczniowskieh na terenie szkoły. Z tych znowu 40 uczestników ankiety było przodownikami w organizacjach pozaszkolnych — wszyscy rekrutują się z V—VII oddziałów szkoły powszechnej. „Nie ma zaś wśród nich wcale wychowanków pierwszych dwu oddziałów, nie posiadających dostatecznego przygotowania do najprostszych funkcji w zorganizowanym życiu społecznym".

Bez wychowanków szkół wyższego stopnia, jak się wyraża autor „życie wsi byłoby ubogie".

„Faktem jest nieprzeczonym, że od szkoły zależy w dużej mierze

stosunek do zagadnień, które niesie bieżące życie. Stopień organizacyjny szkoły jest ponad wszelką wątpliwość doniosły dla przygotowania młodzieży do pracy społecznej i do udziału w budowaniu kultury. Bronić więc należy z całych sił szkoły powszechnej siedmioletniej III stopnia, gdyż utrzymanie takiej szkoły gwarantuje wsi przebudowę kulturalną.

Streścili *M. Piziak*
i Kl Obołończyk.

Redaguje: Janina Tumińska i Kazimierz Urbański.

Adres Redakcji: Krzemieniec, Pedagogium, Liceum Krzemienieckie.

Tłoczono w drukarni W. Cwika w Krzemieńcu.